

# EĞİTİM İHTİYACI KAVRAMI: SEÇİLMİŞ LİTERATÜRÜN BİR ANALİZİ (\*)

Maurice L. Monette

Çev.: Yrd. Doç. Dr. Nur GÜNER(\*\*)

## Özet

Bu çalışma, yetişkin eğitimi literatüründe kullanılan ihtiyaç kavramını ortaya çıkarmak ve araştırmacılar için kullanılabilirliğini saptamak için yapılmıştır. Bu çalışmada şu konular ortaya atılmakta ve tartışılmaktadır: İhtiyacı tam olarak algılayabilecek insanlar ve sistemlerle ihtiyaç tanımı arasındaki ilişki, ihtiyaçların yer değiştirmesi problemi ve kurumların felsefesiyle ihtiyaçlar arasındaki kritik ilişki. Çalışma; ihtiyaç saptaması literatüründe felsefi ve normatif konularla birlikte teknoloji üzerinde de durmaktadır.

## Giriş

İhtiyaç kavramı çevresinde toplanan anahtar konular, ihtiyaç saptaması modellerinin sınıflandırılması ve en çok kullanılan tanımların ele alınmasıyla geliştirilecektir. Buna bağlı olarak, ihtiyacı tam olarak algılayan insanlar ve sistemlerle ihtiyaç tanımı arasındaki ilişki, ihtiyaçların yer değiştirmesi problemi ve kurumların felsefesiyle ihtiyaçlar arasındaki kritik ilişki de tartışmalar arasında yer alacaktır.

## İhtiyaç Kavramının Tanımlanması

Literatürde ihtiyaçla ilgili açık ve kapalı tanımlamalar 4 ana kategoriye ayrılabilir: temel insan ihtiyaçları, normatif ihtiyaçlar ve kıyaslamalı ihtiyaçlar ve bunların değişik kullanımları. Bütün bunlar ihtiyaç kavramının etrafındaki anahtar konuları ortaya çıkarmak için kullanılmaktadır.

İlk bakışta, ihtiyaç kavramı, sanki kişideki güdüyle ilgili bir durumu, eksik bir durumu hatırlatmaktadır. Bu durum, belki, bir tür tatmin arayan davranışa yol açan durum olarak değerlendirilebilir. Bu durumda ihtiyaç, öğrenilmemiş, doğuştan gelen "doğal davranış olarak görülebilir.

(\*) Maurice L. Monette, "The Concept of Educational Need: An Analysis of Selected Literature" (makale), *Adult Education*, Cilt, XXVII, No: 2, 1977, s. 116-127.

(\*\*) Yıldız Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilemleri Bölümü Öğretim Üyesi.

Böylece, Maslow (18) güven ihtiyacından söz ederken kişilerin neden güvene ve korunmaya ihtiyaçları olduğunu açıklamaya çalışıyordu. İhtiyacın bu şekilde tanımlanmasının birçok değişik anlamaya yol açacağı ortadadır. Bu tür üstü kapalı durumlar kişiden kişiye ve toplumdan topluma değişir. James (11:19)'ın dediği gibi, bu tür ihtiyaçların kendi kendilerini tatmin yolları yoktur. "Toplum ihtiyaçlara bir değer vermemelidir, ancak değer o ihtiyacın varlığı, ister öğrenilmiş, ister doğuştan olsun, eğitimin amaç arama işini azaltmaz. Sonuçta belirgin olmayan ya da genel olan temel insan ihtiyaçları, eğitimcilerin, alması gereken, eğitime ya da ahlaka ilişkin kararları hızlandırmamaktadır.

İhtiyaç tanımı daha çok kişinin isteği, arzusu ya da hissettiği ihtiyaç olarak kullanılmaktadır. Örneğin ormancılığı öğrenme isteği gibi... Bu durumda, ihtiyaç, tatmin yolu önermektedir (Ormancılık hakkında bir kurs gibi), ya da en son gelecek amacı içermektedir (marangoz olabilmek gibi). Ormancılık ya da marangozluk konusundaki bir kurs sonuca erişebilmek için çok önemli bir araç rolünü oynamaktadır. Bu tür bir kursa olan istek her ne kadar eğitimcinin işini açıkça ortaya koymakta ise de, "hissedilen ihtiyaçlar"a dayalı bir program, eğitimcinin değer yargıları geliştirmesini engellemez. Eğitimci istekleri özellikle tartmalı, hangi isteklerin karşılanması gerektiği konusunda da düşünülmelidir. Tek başına "istek" kavramı gerçek ihtiyacın ölçülebilmesi için yeterli değildir, çünkü kişilerin algılamalarıyla sınırlanmıştır. Yani kişilerin, kendilerine götürülen hizmetlerin farkında olup olmamaları, kendilerini tanımaları ve bu hizmetlere bağlılıklarının ne ölçüde olduğu gibi. Hissedilen ihtiyaç aynı zamanda ihtiyaç olmadığı halde onu isteyen kişilerle de ilişkilidir. Bundan başka, hissedilen ihtiyaç hizmetlere olan talep olarak ifade edilmeyebilirler. İfade edildiği zaman, hissedilen ihtiyaç, tatmin edilmemiş bir ihtiyacın ölçüsü olarak ele alınabilir. Yine de, hizmetlerle ilgili listeler, genelde gerçek ihtiyaçların zayıf ya da eksik yansımaları olarak ele alınmaktadır.

Herhangi bir ihtiyaç, arzu edilen standartla gerçekte var olan standart arasındaki boşluğu anlattığı zaman, normatif ihtiyaç olarak adlandırılmaktadır. Arzu edilen standarda ulaşamamış grup ya da kişi, ihtiyacı olan kişi olarak adlandırılır. Öğretmenler için hazırlanan bir staj programında, örneğin, eğitim psikolojisine duyulan ihtiyaçtan söz edilebilir.

Bu tür bir normatif ihtiyaç mutlak değildir. Üstelik başka türlü standartlarla da ayrılmış gibi düşünülmeyebilir. Değişik uzmanlar tarafından kurulan standartlar çelişki de yaratabilir. Yani ihtiyacı olan bir insana baktığımızda bu durumun sadece ampirik bir durum olmadığını görürüz. Değer yargıları da işin içine girmektedir. Değer yargıları üçe ayrılır: İki kişinin bu tür bir durumda olması, ikincisi bu durumun toplumun normlarından farklı olabilmesi, üçüncüsü ise eğer durum böyleyse kişinin bu durumunun değiştirilmesi gerektiği. Bu tür bir ihtiyacın değerlendirilmesi bazen kullanışlı olabilir. Eğitimcinin değerler hakkında

yönlendirilmesi normatif tanımlamaları etkileyebilir ve böylece eğitimci; hangi ihtiyaçların karşılanacağına ve ne kadar kaynağın bu ihtiyaçların karşılanması için gerekli olduğuna karar verebilir. Tabii ki, normatif standartlar, toplumdaki değişen değerlere ve bilgi gelişimine de bağlıdır, zamanla değişebilir.

İhtiyaç, aynı zamanda, hizmet alanlarla almayanların özelliklerinin karşılaştırılmasıyla da ölçülebilir. Eğer hizmet almayanlar alanların özelliklerine sahipse, o zaman, bu grup için "ihtiyaçları var" diye düşünülebilir. Yine de, bu grup için gerekli şeyleri tedarik etmek ihtiyaçlarının tam anlamıyla karşılanabileceğini göstermeyebilir. Ne düzeyde bir "arz" olmalı sorusu mutlaka cevaplanmalıdır. "Kıyaslamalı ihtiyaç", gerçek ihtiyacın ölçüsü olamaz.

İhtiyaç teriminin başka kullanılışları da vardır. Program planlamasında kullanılan ihtiyaç terimleri programların yoğunluğuna göre genel ya da spesifik (3) olabilir. Bunların herbiri süreç içinde gelişen ya da eğitim ve öğrenmeyle ilgili ihtiyaçlar olarak değerlendirilebilir. (Bütçe ihtiyaçları, zaman ve yer sorunu, öğrenme materyalleri/marangozluk, U.S.A.'nın dış politikası hakkında bilgi gibi). Genellikle, ihtiyaç saptaması öğrenme ihtiyaçlarıyla bağlantılıdır. Eğitim ihtiyacı olarak adlandırılan ihtiyacın, bilgi ve öğrenme deneyimi yoluyla tatmin edilebilir olması gerekir.

Bütün bunların dışında ihtiyaç teriminin bir başka şekilde kullanılışı da mümkündür. Bu şekliyle, daha çok bir slogan olarak kullanılmaktadır. Bu durum da, her yöne çekilebilir. Program planlamacıları ya da bazı eğitimciler için çok kullanışlıdır (Örneğin, "bizim programımız insanların ihtiyaçlarını karşılayabilir" gibi). Tabii ki, sloganların bir yeri vardır, ancak ihtiyacın sadece slogan olarak değil daha analitik anlamları da olduğunu ve bu şekilde ele alınması gerektiğini unutmamak gerekir.

### Anahtar Terimler

Yukarıda da belirtildiği gibi, ihtiyaç teriminin bu kadar çok karıştırılmasının nedeni hem toplum, topluluklar, gruplar, kurumlar ve hem de bireylere uygulanırken farklı tanımlanmamasından ileri gelmektedir. Örneğin, Knowles (13:91); üç tip ihtiyaca değinmiştir; bireyler, organizasyonlar ve kurumlar, toplum, topluluklar olarak. Knox (14:3) ise, sosyale problemler, amaçlar, düzensizlikler, ya da eğilimler gibi terimler kullanmayı yeğlemiştir. Bizden önceki soru şuydu; acaba bu terim tek bir gerçeğe mi yoksa birden fazla gerçeklere mi tekabül ediyor? Bu terim önce bireylere uyarlanış daha sonra da sosyal sistemlere uyarlanış şekliyle incelenecektir.

Bireylere uyarlandığında, ihtiyaç iki anlamda kullanılır: Birinci de "istek" ya da "arzu ile yer değiştirilir ve genellikle "hissedilen ihtiyaç" olarak adlandırılır. İlgili terimi ise genellikle ihtiyaçla ya da "hissedilen ihtiyaçla" değiştirilerek kullanılır. Genellikle ilgili terimi; kişinin merakına, eğlenmesine tekabül ettiği için fazla karmaşıklığa neden olmaz (15).

İkincide, ihtiyaç terimi, kişideki bilgi, tavır ya da beceri eksikliğine tekabül edebilir. Bunlar bazı objektif kriterlere göre ölçülmüştür.

Hissedilen ihtiyacın tersine, bu kavram genellikle "gerçek ihtiyaç" olarak adlandırılır. Buradaki "gerçek" bireyin kendisinin değil, dışarıdan bir gözleminin de kriter koyabileceğini göstermektedir.

İhtiyaç teriminin bu iki ayrı kullanımı, (hissedilen ve gerçek), kimin yetişkinlerin ihtiyaçlarını daha iyi saptayabileceği sorunundan ortaya çıkmıştır. Knox'unda dediği gibi, bazı eğitimciler inanmaktadırlar ki, ihtiyaç ancak hisseden onu ihtiyaç olarak gördüğü zaman ihtiyaç halini almakta ve böylece tatmin yoluna gidilmektedir. Knox demektedir ki, diğerleri, problemi çözmedeki en önemli adımı problemin varlığını farketmek olarak almaktadırlar. Böylece en önemli ihtiyaçlar başkaları tarafından görülen ihtiyaçlardır. Sonuç olarak, ihtiyaç teriminin özel kullanımları ortaya çıkmaktadır: "Gerçek" sıfatı; gerçek olarak ortada olmayanın, objektif olarak varolabileceğini, sadece varolmasının düşünülmediği gerçeğini vurgulamaktadır. İlginin anlamına baktığımızda, "hissedilen ihtiyacın" bilinçli bir arzu olduğu düşünebilir. Yetişkinin farkında olmadığı "gerçek" ihtiyaçlara sahip olduğu söylenebilir. Böylece öğrenme sürecinin bir kısmı, gerçek ihtiyaçları ortaya çıkarmak için hissedilen ihtiyaçları test etmeyi içermelidir. "Semptomatik/Belirti" terimi, hissetmeyle ilişkili olsa da, kişi için gerçek ihtiyacın bir belirtisi olarak ortaya çıkar (2).

Kişinin ihtiyacını en iyi kimin belirleyeceği sorusu "bu ya da o" cevabını gerektirmez. Hem yetişkinin hem de diğerlerinin bakış açısı aradaki boşluğu tanımlamaya yardım eder. Bireylerin genellikle ihtiyaçlarının anlaşılması ve bilgilenilmesiyle ilgili birikimleri vardır. Çünkü öğrenme tamamıyla bireyin kendisiyle ilgili bir olaydır, sadece öğretmenler öğrenmeye ve öğrendikleri üzerinde hareket etmeye karar verebilirler. Yetişkinlerin dışındaki programcılar ve uzmanlar bazı durumlarda birtakım objektif standartlar kurarlar ve insanlar kendi ihtiyaçlarını bunlarla karşılaştırırlar. Bu tür standartlar varolmadığı zamanlarda ya da çok az olduğu zamanlarda belli bir alandaki bilgili kişiler alternatifler yaratabilirler. Öğrenen yetişkinler, aynı zamanda, kendi yaşamlarındaki değişiklikler (6) sonucu doğacak olan öğrenme ihtiyaçlarını tahmin edebilirler. Kısaca, olası ihtiyaçları tahmin etmek önemli bir noktayı ortaya çıkarır. Yukarıda sözü edilen yazarlardan hiçbiri Mezirow'un "Program Analizi ve Değerlendirme: Alternatif bir yaklaşım"da değindiği ihtiyaçların ve amaçların yer değiştiren özellikleri problemine yeteri kadar değinmemiştir:

"Eğitim, bağımsız değişken olarak ele alındığında, mutlaka homojenliği bozacaktır. Öğrenci iletişimi, tempo, amaç ve stildeki yapısal değişiklikler sonucu ortaya çıkan öğrenme miktarı, türü ve kalitesi sadece bir miktar tahmin edilebilir" (20).

İhtiyaçlar, eğitim programları sırasında bile çok sık değişiklik göstermektedirler. Literatürde çoğunlukla, ihtiyaç saptamaları yönteminin sürekli olması ya da en azından program sırasında değerlendirilmelere tabi tutulması önerilmektedir. Yine de aynı literatür (13) (22) (23) keşfe dayalı reçetelerden çok bireysel amaçlar önermekte



ancak bu durum da ihtiyaç saptamaları yönteminde ciddi sınırlamalar getirmektedir. İhtiyaç ve amaç tanımlamaları için daha dinamik ve değişime dayalı açıklamalara ihtiyaç vardır. Belki de bir ihtiyaç saptaması süreci daha önceki makalede bahsedilen bir alternatif değerlendirme modeli tarafından yorumlanabilir. Yine de bu araştırılması gereken başka bir alandır.

Soruya tekrar dönecek olursak, yetişkin eğitimci "sistem ihtiyaçları"nı, bazı eğitim programları yoluyla sistem performansını geliştirmek üzere yollar bulabilecek şekilde saptamalıdır.

Sistemlerin kendi içlerinde arzular, istekler, ilgiler ve hissedilen ihtiyaçlar anlamında ihtiyaçları olmadığı açıkça ortadadır. Ancak, sistemdeki bireylerin bu tür ihtiyaçları olabilir, zaten bunlardan bazılarının da sistem performansı ile ilişkisi vardır. Yine de sistemin ihtiyaçları, sistemdeki bireylerin ihtiyaçlarının toplamına eşit değildir (20). Eğitim düzgün olarak sadece insanlara analogik olarak da sistemlere tekabül eder. Sistemin ihtiyacı olması için, gözlemcinin sistemde neyin ihtiyaç olduğunu görmesi gerekir. Eğer sistemin performansı geliştirmeye yönelikse sistemdeki bireyler kendileri ve sistemleri için harekete geçmelidirler.

Yukarıda sözü edilen birçok tanımdan sonra, daha kesin açıklanmadıkça ihtiyaç kavramının programcılar için değersizleşeceği ortadadır. Belki de, eğitim ihtiyaçları ya bireylerin bakış açısıyla, ya da daha dışardan bir bakışla bilgi, beceri ve tavırlarda eksikliğin objektif olarak belirlenmesiyle tanımlanabilir.

### **Değerler ve İhtiyaç Kavramı:**

Bu makalenin yazarı, değerler ve normatif konularla ilgili soruları içeren ihtiyaç literatürü konusunda çok az kaynak bulabilmiştir. Knowles, "Modern Practice of Adult Education"da (13:125) "felsefi ekran" üzerinde durmuştur. Yetişkin eğitimi literatüründe, sadece James konuyla doğrudan ilgilenmiştir (11), (12). Atwood ve Ellis'in de belirttiği gibi, (3:212) "değerler ihtiyaçların içinde öyle karışık bir şekilde yer almaktadır ki, onlara ilgi göstermekte yarar vardır." Değerlerin önemi öyle açıktır ki, eğitimci karışık ya da çelişkili ihtiyaçlar arasından seçim yapma durumuyla karşılaşınca ya da sonsuz sayıdaki ihtiyaçlardan hangisiyle ilgilenilmesi sorusuyla yüzyüze gelince ya da ihtiyaçları karşılamak için ne tür davranışlarda bulunmak kararını verme durumunda kalınca, bu açıklık daha da önem kazanmaktadır. Normlar olmadan ihtiyaç kavramının hiç bir anlamı olmayacağı, böylece, normsuz ihtiyaçları tanımlamanın bile imkânsız olacağı açıktır. İhtiyaç kavramı, yetişkin eğitiminde öyle ilgi çekici görünmektedir ki, eğitimcinin değer yargıları üretme sorumluluğunu bertaraf etmekte, böylece değerler hakkında yapılan tartışmaların, kaçınılmasına neden olmaktadır. James'in de dediği gibi;

"Eğitimciye verilen en önemli toplumsal görevlerden biri de amaçları açıklamak için ihtiyaçları kullanmaktır. İhtiyaçların bu şekilde kullanımı ise, sosyal öğrenmenin doğasının yanlış yorumlanması ve eğitim liderliğinin amacının yanlış anlaşılması sonucudur" (11:26).

Değerler, sosyal etkileşimler sonucu oluşur ve toplumdaki birçok birim tarafından şekillenirler; işte bu birimlerden biri de eğitimcidir. Toplumun yetişkinlerinin gönüllü katılımları ve demokratik görünüm, yetişkin eğitimcilerinin rolünü karmaşıktırmaktadır. Kötü de olsa bazı değerleri görmezlikten gelemeyiz ve birtakım eğitim programları yoluyla değerlerin ve fikirlerin trafiğini yönlendirmekle ve karşı da olsalar bazı normları değiştirmekle sorumludurlar.

İhtiyaçlar literatürü genellikle teşhis yönteminin politik olarak nötr olduğunu, ya da öğrenen sisteminin değerlerinin varsayılması gerektiğini, ya da kendini tamamlama modellerinin kendini haklı çıkarma olduğunu ileri sürmektedir. Bu varsayımlara Freire karşı koymuş ve eğitimin politik olduğunu, yani, eğitimin ya bireyin topluma uyumuna yarayacağını ya da, sistemin, bireylerin amaçlarına uygun bir hale getirilmeye yarayacağını ileri sürmüştür (7). Bu nokta, "gerçek ihtiyaçları" kimin belirleyeceği tartışmasına girildiğinde daha açıkça ortaya çıkmaktadır. Eğer "gerçek ihtiyaçları" (8) belirleyici kişi eğitimciyse, eğitimcinin dünya görüşünün öğrenci üzerinde etkin olabileceği anlamına gelmez mi? Eğer ihtiyaç saptamasının eğitimcinin fonksiyonu olduğu varsayılıyorsa, bu bireyin özgürlüğünün ve kararının inkârı değil midir? Eğitimcinin bazı şeyleri değiştirmesi ya da üzerinde oynamalar yapması; eğitimcinin öğrenci için neyin "iyi" olduğuna karar vermesiyle, öğrencinin eğitim planlamasında yer almasıyla ve eğitimcinin kendi dünya görüşünü öğrencilerine açıp onlarınkini de paylaşmasıyla saptanabilir. Bireysel tamamlama yöntemleri ya da hissedilen ihtiyaçlara dayalı program saptamaları çok rahatlıkla ana fikri zedeleyebilir ya da üstünü örtebilir. Belki de bilinçsiz oynamalar yapmak (eğitimcinin tercihlerine ya da kâr - zarar sistemine göre) eğitim programlarının tek kriteri olabilir.

Oynamalar yapmak (manipulasyon); ne öğrencilerin hissedilen ihtiyaçlara uyumunu sağlama çizgisini izleyip, onların arzularını sınırlayan yetişkin eğitimcileri, ne de, öğrencilerin arzularını görmezlikten gelip onların önüne hiç farketmedikleri hedefler koymaya çalışanlar tarafından göz ardı edilmeye çalışılmıştır. Alternatif olarak, Freire, eğitimin genel olarak saptanmış hissedilen ihtiyaçlarla başlayacağını, bu ihtiyaçların anlamının problem olduğunu ve karşılıklı anlayışa varabilmek için eğitimciyle öğrencinin arasında bir diyalog yaratılması gerektiğini öne sürmektedir (7:85, 109).

James'in fikri etrafında dönen tartışmalar ve onun eğitim amaçlarını tanımlamak için "isteklerin" değerlerden bağımsız olarak kullanılması fikri, gerekli karşılıklı ilişkiyi bozmuyor görünmektedir. Bu ilişki ihtiyaçlarla, kurumların fonksiyonel felsefesi arasındaki ilişkidir ve kurumların amaçlarını içermektedir. Bir yanda, toplumun ihtiyaçları, kurumun ihtiyaçlarına yansır. Öte yandan, kurumların amaçları ihtiyaç saptamalarının türünü etkiler. İhtiyaçlar "orada, o anda var olmamaktadırlar", herhangi bir gözlemci için açık seçik ve tanımlanabilir durumdadırlar, havada kalmamışlardır. Bireylerin ihtiyaçları tecrübe etmesi, gözlemcinin felsefesini, amaçlarını ve dilini sınırlı bir şekilde kullanması yoluyla olur. İşte bu da, eğitimciyle öğrencileri arasındaki

ilişkinin kritik rolünü ve böylece değerlerden bağımsız ihtiyaç kavramının iflasını gösterir.

### Sonuçlar:

Belki de ihtiyaç ile ilgili literatür, en iyi olarak, ihtiyaç duyulan alanlarla ilgili bir sorgulama ve uygulama açısından implikasyonları araştırma konularına eğilinirse özetlenebilir.

1. Hissedilen ihtiyaçların ya da isteklerin eğitim hedeflerini tanımlamada yetersiz kaldıkları genel bir oybirliği vardır.
2. Yine aynı şekilde "gerçek ihtiyaçlar da" bu konuda yetersizdirler.
3. Hissedilen ihtiyaçlar, gerçek ihtiyaçlar, temel insan ihtiyaçları ve bunların kombinasyonları gibi ihtiyaçlar (eğitim planlamasında kullanılan), hiçbir şekilde değerlerden bağımsız olarak düşünülemez, yani eğitimcinin değer yargıları yaratma sorumluluğunu önlemez.
4. Uygulamada, ihtiyaç lisanı hem slogan hem de program geliştirme yaklaşımı dili olarak kullanılmaktadır. Birini öbüründen ayırmak çok önemlidir.
5. İhtiyaç, en iyi, eğitimcinin perspektifiyle, yani reçete olarak, tanımlanabilir. İçtenliğe çok önem verdiği için, bu terim, yani istek terimi güdü olarak ihtiyacın yerini alabilir.
6. Slogan olarak kullanımının dışında, ihtiyaç terimi, her zaman, az ya da çok ölçülen ihtiyacın karşısındaki bazı sosyal normları ve standartları ima eder. Bu standartlar, genellikle, ihtiyaç saptamaları yöntemleri tarafından onaylanmış ve çekiciliği ortadan kaldırılmıştır. İhtiyaç saptamaları temelde "uyumu" daha çok ele alır ve öne sürerler.
7. İhtiyaç tartışmaları daha çok teknolojik ve bilimsel sorular etrafında döner. Nadir olarak ontoloji, epistemoloji, ve aksiyolojiye dayanan felsefik sorular içerirler. Herhangi bir şeye olan "ihtiyaç" veya "istekliliği" belirleyecek tam anlamıyla bilimsel bir analiz hiçbir şekilde bulunmamaktadır.
8. Knowles ve Knox'un dedikleri gibi, ihtiyaçlar, hedefleri tanımlayan kurumların" felsefik ekranından" geçirilmelidir. Yetişkin eğitimi literatüründeki felsefi ve normatif yaklaşımlara gösterilen bu ilgiden sonra, ihtiyaç saptamasındaki anahtar değişkenin; eğitimcinin, ihtiyaçların kabul edilmesine inanma boyutu olduğunu söylemek yerinde olacaktır.

### KAYNAKLAR

1. Archambault, Reginald D. "The Concept of Need and its Relation to Certain Aspects of Educational Theory." **Harvard Educational Review** 27, (Winter 1957): 36 - 62.
2. Atwood, H. Mason. "Diagnostic Procedure in Adult Education." **Community Teamwor** 19 (March April May 1967): s.2.

3. Atwood, H. Mason, and Ellis, Joe. "The Concept of Need: An Analysis for Adult Education." **Adult Leadership** 19 (January 1971): 210 - 12, 244.
4. Bergevin, Paul. **A Philosophy for Adult Education**. New York: Seabury Press, 1967.
5. Blakeley, R.J. "Adult Education Needs a Philosophy and a Goal." **"Adult Education"** 3 (Fall 1952): 2 - 10.
6. Bradshaw, Jonathan. "The Concept of Social Need." **Ekistics** 220 (March 1974): 184 - 87.
7. Freire, Paulo. **Pedagogy of the Oppressed**. New York: Herder and Herder, 1970.
8. Hand, Samuel. **Community Study as a Basis for Program Planning in Adult Education**. Tallahassee, Fla.: Florida State University, 1960.
9. Hertling, James. "Market Research: A Guide to Adult and Continuing Education Program Planning." **Adult Leadership** 21 (January 1973): 217 - 20.
10. Houle, Cyril. **The Design of Education**. San Francisco: Jossey - Bass, 1972.
11. James, Bernard. "Can Needs Define Educational Goals" **Adult Education** 7 (Fall, 1956): 19 - 26.
12. James Bernard, and Montross, Harold W. "Focusing Group Goals" **Adult Education** 6 (Winter 1956): 95 - 100.
13. Knowles, Malcolm. **The Modern Practice of Adult Education**. New York: Association Press, 1970.
14. Knox, Alan B. "Critical Appraisal of the Needs of Adults for Educational Experiences as a Basis for Program Development." (Teksir). Teachers College: Columbia University, 1968.
15. Knox, Alan B. "Interests and Adult Education." **Journal of Learning Disabilities** 1 (April 1968): 220 - 29.
16. Komisar, B. Paul. "Need and the Needs - Curriculum." **"In Language and Concepts in Education"**, S. 24 - 42. (Editor B.O. Smith and R.H. Ennis). Chicago: Rand McNally and Co., 1961.
17. London, Jack. "Program Development in Adult Education." **Handbook of Adult Education in the United States**, S. 65 - 81. (Editor Malcolm S. Knowles). Chicago: Adult Education Association of the U.S.A., 1960.
18. Maslow, Abraham. **Toward A Psychology of Being**. New York: D. Van Nostrand Company, 1968.
19. McMahon, Ernest E. **Needs - Of People and Their Communities and the Adult Educator**. Washington, D.C.: Adult Education Association of the U.S.A., 1970.
20. Mezirow, Jack. "Program Analysis and Evaluation: An Alternative Approach." **Literacy Discussion** 5 (Fall 1974).
21. Miller, Harry L. **Teaching and Learning in Adult Education**. New York: McMillan, 1964.
22. Tyler, Ralph. **Basic Principles of Curriculum and Instruction**. Chicago: University of Chicago Press, 1950.